

LA DIDÁCTICA CONTROVERTIDA DE LA GEOGRAFÍA EN EL BACHILLERATO Y EL MARCO COMPETITIVO EN LAS PRUEBAS DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD. EXPERIENCIAS EN CASTILLA Y LEÓN

José María Ramos Santos

Profesor del IES Campos y Torozos

Doctor en Geografía Física por la Universidad de Valladolid

C/ Estación s/n. 47800 Medina de Rioseco - Valladolid

Tfno. 983701040

mail: josramos@ono.com

Guillermo Calonge Cano

Profesor Titular de Universidad

Área de Geografía Física

Departamento de Geografía de la Universidad de Valladolid

Tfn 98342300, ext. 6588

mail: calonge@fyl.uva.es

RESUMEN

La puesta en marcha hace dos años de la reforma de las Pruebas de Acceso a los Estudios Universitarios ha provocado cambios importantes en lo que atañe a las materias que se imparten en los centros de Enseñanza Secundaria. En este nuevo marco procede, en primer lugar, una reflexión sobre el *currículum* y los métodos didácticos que se emplean en la enseñanza de esta materia de Geografía. Así mismo, en segundo lugar, tiene interés comprobar los primeros efectos de esta reforma sobre la enseñanza de la Geografía tanto en las pruebas de selectividad como en las aulas; y, finalmente, hay un gran interés en conocer cómo los profundos cambios de la sociedad en los últimos años han afectado al modo tradicional de entender la Geografía y si estos cambios se han reflejado en la materia de Geografía. En este planteamiento se formulan propuestas de cambio, tanto en relación con la necesidad de adaptar los contenidos a los intereses del alumnado como en función de dar a la materia el protagonismo que parece que va perdiendo en su comparación con otras materias que se aproximan más y mejor a las demandas de la sociedad.

Palabras Clave: Didáctica, Selectividad, Bachillerato, Ciencias.

ABSTRACT

The launch two years of the reform of the entrance examinations to university has resulted in significant changes in relation to the subjects taught in secondary schools. In this new framework is necessary, first of all, a reflection of the curriculum and teaching methods that are used in the teaching of the subject of Geography. Also, secondly, it is interesting to check the first effects of this reform on the teaching of geography in both selectivity tests and in school, and finally deep interest to know how changes in society in recent years have affected the traditional understanding of geography and whether these changes have been reflected in the field of Geography. This approach makes proposals for change, both in relation to the need to adapt content to the interests of students and in terms of material giving the leadership that seems to go missing in comparison with other materials that are closer and better to the demands of society.

Key Words: Teaching, Selectivity, Baccalaureate, Social Sciences.

1.- INTRODUCCIÓN

Nunca antes como ahora había sido tan necesaria una reflexión en profundidad sobre las relaciones entre la Geografía de 2º de Bachillerato y las propuestas de la Selectividad (Pruebas de Acceso a Estudios Universitarios), y cómo se ha producido la transformación de la metodología didáctica en los centros educativos, de acuerdo con los cambios legislativos de los últimos diez años.

La didáctica de la materia de Geografía de España que actualmente se imparte en los Institutos de Enseñanza Secundaria (IES) de titularidad pública y en los centros de enseñanza de propiedad privada (concertados o no), presenta problemas de atractivo y asimilación por parte de los alumnos, lo que adquiere especial gravedad con la reciente reforma de las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAEUS), según el Real Decreto 1892/2008, en el que “se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las Universidades Públicas españolas”. Además de tener en cuenta la legislación ministerial, también hay que considerar la normativa derivada de ésta y emitida por la Comunidad Autónoma de Castilla y León. Para valorar esta legislación y aportar argumentos propios y de interés, los autores de este estudio nos basamos en la reflexión sobre los conocimientos y datos cuantitativos resultantes de una praxis dilatada de diez años como responsable universitario en la materia de Geografía de las PAEUS en la Comunidad Autónoma de Castilla y León y, en particular, en el distrito (cuatro provincias) de la Universidad de Valladolid, junto con la experiencia acumulada en dos décadas de práctica directa de didáctica en la asignatura de Geografía de España con alumnos de Bachillerato.

2.- OBJETIVOS

Tratamos de efectuar un informe resultante de la dilatada y fecunda experiencia en dichos temas didácticos y docentes, así como de realizar propuestas novedosas, específicas y susceptibles de introducir mejoras en un futuro próximo. Para todo esto, en primer lugar, nos parece necesario clarificar el marco epistemológico de lo que se entiende por entidad y objetivos de la Geografía, puesto que nos parece que muchos profesores de bachillerato y especialistas en didáctica naufragan en la confusión, al haber rechazado la “Geografía Regional” francesa por enciclopédica, tradicional e inoperante, motejándola de “redes

de rutina” (Souto, 1998). Junto a este rechazo, no se aporta una alternativa con una nueva concepción coherente y operativa de qué es la Geografía y cómo se puede enseñar con interés a los alumnos de Bachillerato.

Se impone, pues, una eficiente clarificación en el ámbito de Teoría del Conocimiento de la Geografía como saber científico, que estimamos sigue residiendo, aunque no únicamente, en los mejores trabajos de investigación de la Geografía francesa dentro de la escuela de Vidal de La Blache y sus discípulos. En concreto, nos parece que la entidad de la Geografía con respecto a otras Ciencias de la Naturaleza y de la Sociedad y sus objetivos de estudio, fueron clara y brillantemente expuestos por el gran geógrafo francés Max Sorre, para quien la Geografía debe estudiar “el ecúmene” con dos postulados esenciales: el “estudio de la localización de los fenómenos” y “las conexiones cercanas y remotas”, de modo que “la tendencia sintética nos invita a no separar jamás los rasgos de orden humano de su contexto físico y vivo”, lo que constituye “el fundamento de la unidad de la Geografía” (Sorre, 1967).

Asumiendo estos planteamientos epistemológicos, abordamos en el presente estudio los problemas actuales de la didáctica de la Geografía en los centros de Enseñanza Secundaria y Bachillerato y la valoración de los contenidos (*currículum*) muy densos de la asignatura de Geografía de España en el segundo curso de bachillerato. Hecho esto, estimamos conveniente analizar la estructura del examen de la materia de Geografía en las PAEUS en la Comunidad Autónoma de Castilla y León, considerando también el excesivo cuerpo de conocimientos de temario junto con propuestas para su reducción y mejora operativa, aunque somos conscientes de lo negativo al respecto de la reforma de las PAEUS que entró en vigor en el año académico 2009-2010. Por último, aportamos varias consideraciones finales que pretenden contribuir a mejorar, con conocimiento de causa, la didáctica de la Geografía en el bachillerato y el desarrollo de esta materia en las PAEUS, lo cual sabemos que resulta complejo por involucrar a varias instituciones y a grupos profesionales y sociales con diversos intereses y puntos de vista.

3.- METODOLOGÍA

Se apoya, por una parte, en la experiencia en la dirección de las pruebas de la Selectividad por uno de los profesores, y en el trabajo en el aula en Ge-

ografía de 2º de Bachillerato por parte de otro de los profesores. Por otra parte se han manejado distintos informes estadísticos de las Pruebas de Acceso en Castilla y León de los últimos años, se ha revisado la legislación educativa en materia de pruebas de acceso, así como la legislación relativa al *currículum* de de Ciencias Sociales y de Geografía en la ESO y en Bachillerato; finalmente, se han confrontado los exámenes elaborados durante los últimos diez años para extraer conclusiones sobre los resultados obtenidos y el tipo de examen puestos, se ha realizado el análisis de los libros de textos de varias editoriales para comprobar cómo se han tenido en cuenta los cambios curriculares en los libros de texto, y si se han producido cambios significativos en la didáctica de la Geografía.

3.1.- La Organización de Contenidos de la Materia de Geografía de España en Bachillerato

La situación de la Geografía en Bachillerato aparece claramente condicionada por organización curricular de las Ciencias Sociales tanto en la ESO como en el Bachillerato, que es bien conocida, pero merece un breve análisis, puesto que buena parte de la deficiencia observada en el estudio de la Geografía en Bachillerato procede de cómo se plantea la Geografía en el transcurso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, incardinada en las Ciencias Sociales, y por lo tanto estrechamente ligada a la Historia (y a otras Ciencias Humanas).

El legislador concibió el área de Ciencias Sociales como un encadenamiento lógico de la Historia y la Geografía, dirigidas a interpretar los hechos históricos y sus realizaciones en el espacio, respectivamente; más allá de esta imagen, además, estas materias sirven "para transmitir una serie de valores que permitirá a los alumnos comprender el mundo en que viven". Por si esto no fuera poco el legislador todavía da una vuelta de tuerca más a las posibilidades del área de las Ciencias Sociales, a través de la Historia y la Geografía: "Todos estos planteamientos aparecen expresados en los objetivos de la asignatura, la mayoría de los cuales integran a la vez las finalidades educativas propias de la Historia, Geografía, Historia del Arte, así como de otras Ciencias Sociales, sobre la base de la función de la Educación Se-

cundaria Obligatoria como etapa propedéutica y terminal"¹.

Esta atadura entre Geografía e Historia está presente en los dos primeros cursos de la ESO, y vuelve a reaparecer en muchos de los presupuestos de la Geografía de España de 2º de Bachillerato en relación con el análisis histórico de los hechos agrarios, industriales o urbanos. En la ESO la Geografía se estudia en tres de los cuatro cursos (1º, 2º y 3º); en los dos primeros está ligada a la Historia, y sólo en 3º la materia comprende únicamente la Geografía, pero con un sentido fundamentalmente economicista, como veremos.

En 1º de la ESO hay tres bloques de contenidos, el primero de contenidos comunes, el segundo titulado *La Tierra y los medios naturales*, y el tercero titulado *Sociedades prehistóricas, primeras civilizaciones y Edad Antigua*. El segundo, de título muy genérico, es el que engloba los contenidos geográficos, pero también de otras ciencias más o menos ligadas a la Geografía como son la Geología, la Meteorología, la Climatología, la Astronomía, pero en todo caso con su propio *currículum*.

En 2º de la ESO hay, de nuevo, tres bloques, el primero de contenidos comunes, pero con preferencia por los aspectos históricos, que representan seis de los ocho ejes en que se estructura el bloque; el segundo bloque se titula *Población y sociedad*, e integra los aspectos geográficos, bien entendido que, de nuevo, se organizan los conocimientos a partir, fundamentalmente, de la Demografía o la Sociología; el tercer bloque está dedicado a *Las sociedades preindustriales. Edad Media y Edad Moderna*.

Finalmente, en 3º de la ESO, los cuatro bloques tienen contenidos aparentemente geográficos: *Contenidos comunes, Actividad económica y espacio geográfico, Organización política y espacio geográfico, Transformaciones y desequilibrios en el mundo actual (El mundo contemporáneo. El espacio geográfico de Europa, de España y de Castilla y León)*. Son contenidos aparentemente geográficos porque, como se observa en el enunciado de los bloques, en realidad se supedita la Geografía a aspectos puramente económicos y políticos que representan una manera muy particular de entender la Ciencia Geográfica; en todo caso muy

1 Real Decreto 52/2007 de 17 de mayo. BOCYL de 23 de mayo de 2007. Suplemento al número 99.

alejado de las modernas corrientes de pensamiento geográfico europeas y españolas.

En este sentido de integrar geografía, economía, sociología y otras ramas de conocimiento, aunque en 4º de la ESO ya no se estudia la Geografía, sí figuran en el Bloque de contenidos comunes algunas referencias a esta materia: localización en el tiempo y en el espacio de los acontecimientos, identificación de los componentes económicos, políticos, sociales y culturales que intervienen en los procesos históricos.

Con los frágiles mimbres con los que se ha construido la Geografía en la Enseñanza Secundaria pasamos al Bachillerato, donde la Geografía sólo aparece como materia de modalidad en 2º, en la opción del Bachillerato de Ciencias Sociales, y como optativa en el Bachillerato de Humanidades. No existe ninguna continuidad entre el estudio de la Geografía en la ESO y el Bachillerato, no en vano esta continuidad ya se rompió en 4º de la ESO; a pesar de lo cual, significativamente, la Geografía de 2º de Bachillerato recoge muchos de los errores con los que, pensamos, se había elaborado la Geografía en los tres cursos de la ESO; más aún incide en algunos otros que, en una Geografía moderna y científica, deberían estar desterrados.

Es una materia que se organiza a partir de los cinco bloques de contenidos en el BOE (Contenidos comunes, España en Europa y en el Mundo, Naturaleza y medio ambiente en España, Territorio y actividades económicas en España) (Vid. Fig. 1), a los que en Castilla y León se incorpora un sexto (El espacio geográfico de Castilla)². En estos bloques ya se aprecia el sentido que tiene la Geografía para el legislador, con un carácter integrador de las más diversas ramas del saber, pues engloba en cuatro de estos bloques (el sexto puede considerarse transversal, al recorrer los otros cinco) un total de 21 ejes temáticos; la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León incorpora un sexto bloque temático (El espacio geográfico de Castilla y León), que se construye con otros 12 ejes temáticos (en la secuenciación de los contenidos, finalmente, este bloque se ha considerado como transversal y se ha integrado como un apartado en algunos de los temas), además de añadir un nuevo eje al bloque quinto (La transformación del poblamiento rural: crisis y reestructu-

ración funcional), y realizar algunos pequeños cambios en el enunciado de otros ejes (así, en el bloque III, en el eje número cuatro añade El concepto de desarrollo sostenible).

3.2.- La Estructura Innovadora, Coherente y Polémica del Examen de la Materia de Geografía en las Pruebas de Acceso a la Universidad

Sin ánimo de menoscar ni de elogiar modalidades de examen de las PAEUS en otras Comunidades Autónomas, afirmamos que la estructura del examen en Castilla y León sigue ostentando cualidades muy positivas después de casi veinte años de vigencia (desde el año 1992), pues con leves modificaciones sigue aplicándose y con manifiesta utilidad. Esta estructura se halla contenida dentro del documento con validez oficial denominado "Anexo V. Modalidad de examen" (www.uva.es/preuniversitario con enlace a www.usal.es). Continúa siendo absolutamente funcional, ya que cumple los cometidos de exigir a los estudiantes de Bachillerato los "conceptos, técnicas y principios" de los dos paradigmas, en tanto que fundamentos científicos, de la enseñanza de la Geografía: 1) "el paradigma del ecosistema o de la relación hombre-tierra"; y 2) "el paradigma de la organización espacial" (Graves, 1985). Desde el año académico 2003-2004 se incorporó la referencia obligada al territorio de Castilla y León en varios bloques temáticos, y en el año académico 2008-2009 se ampliaron en dos (pasando de ocho a diez) las localizaciones de elementos de interés geográfico en el mapa mudo. Se trata nada más que de leves matices que demuestran la innovación y la coherencia que definen la estructura del examen de las PAEUS en Castilla y León, aunque no ha estado exento de polémicas y hasta de descalificaciones parciales, que han resultado ser minoritarias entre el profesorado tanto de Bachillerato como de las Universidades.

Las innovaciones suelen generar polémica en los ámbitos de la didáctica y la docencia en general. Y lo cierto es que la estructura del examen de la materia de Geografía en las PAEUS de Castilla y León, fue y sigue siendo singular e innovadora en el contexto competitivo con el resto de las materias objeto de evaluación en dichas PAEUS (colo-

2 Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. ORDEN ESD/1729/2008, de 11 de junio. BOE, miércoles 18 de junio de 2008. Consejería de Educación. DECRETO 42/2008, de 5 de junio. BOCYL, miércoles 11 de junio de 2008.

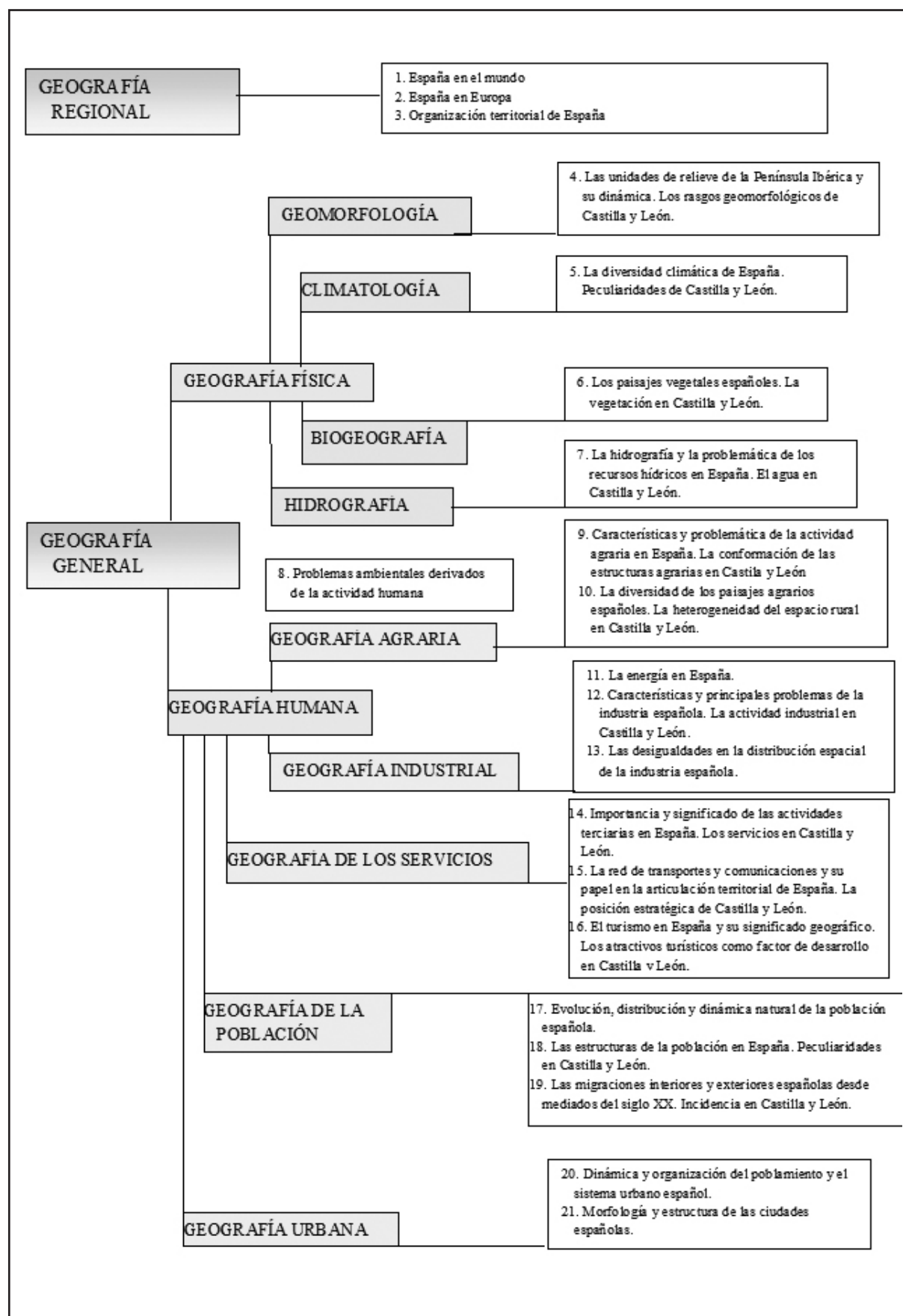


Figura 1.- Secuenciación de los contenidos de la materia de Geografía en 2º Bachillerato.

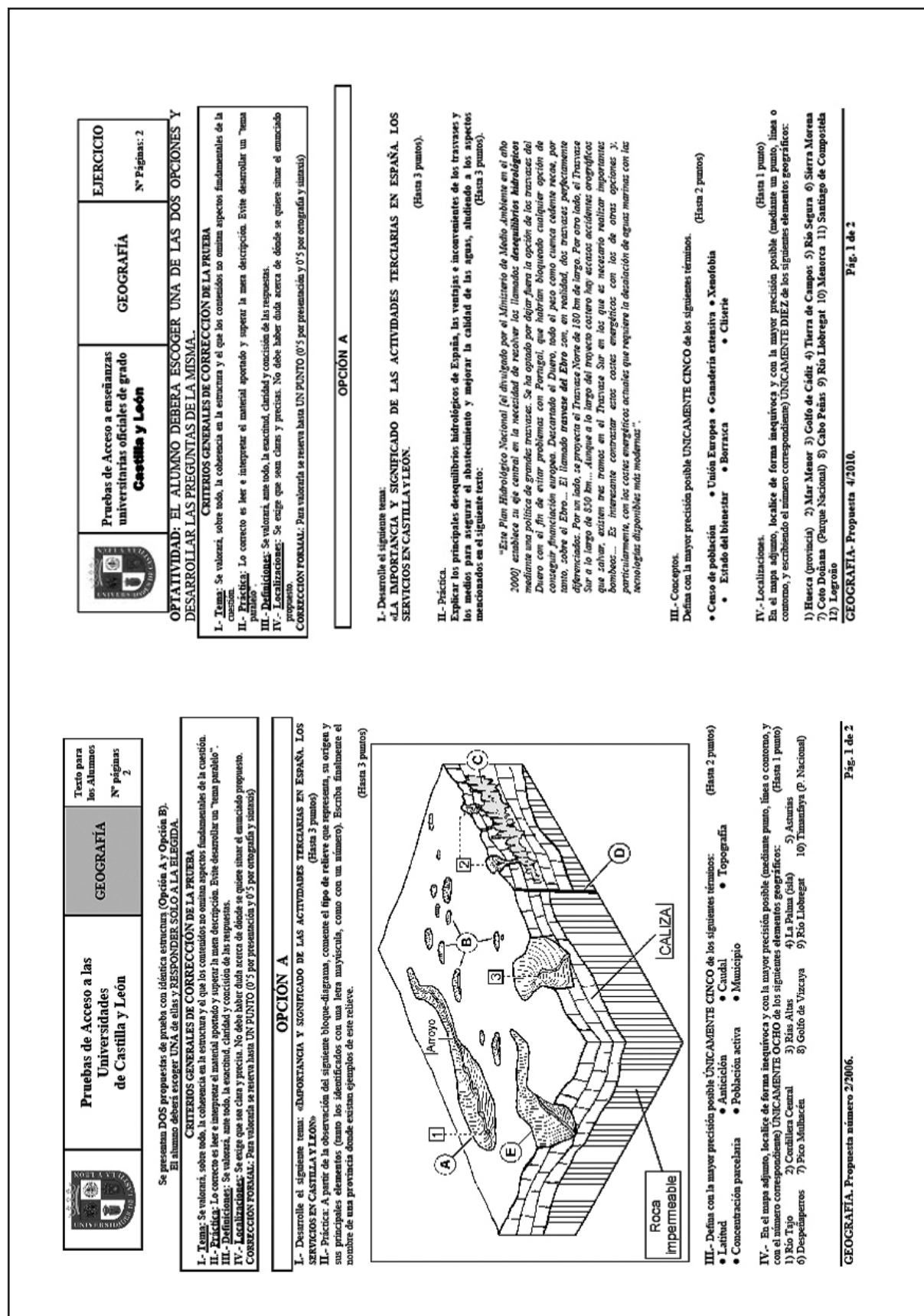


Figura 2.- Modelos de examen de Geografía en la PAEU (años 2006 y 2010).

qualmente conocidas como “la selectividad”). Concretamente el examen de Geografía, denominado oficialmente “propuesta”, consta de dos opciones (A y B) que deben ser de similar dificultad para los alumnos. Éstos deben realizar íntegramente sólo una de esas opciones. Hay dos aspectos claramente innovadores. Uno de éstos es el peso otorgado a la pregunta de prácticas, que alcanza tres puntos sobre diez, al igual que el desarrollo del tema. Este ejercicio práctico es, además, variado en sus planteamientos, puesto que puede constar, en cada una de las opciones del examen, de un comentario de texto (de prensa o de libros), un cuadro estadístico, un gráfico (su variedad se abordará más adelante), un mapa temático y un plano urbano. Esta innovadora importancia de la pregunta práctica proviene de que se pretende que en ésta se vea reflejada “con mayor claridad la aptitud del alumno para pensar y entender el espacio” (Fig. 2).

Además, la puntuación hasta el máximo de diez puntos se completa con dos puntos para los términos y conceptos geográficos, un punto para la localización de diez elementos de interés geográfico en un mapa mudo de España y finalmente un punto más para “aspectos referidos a la corrección formal”. Esto último constituye el otro aspecto más innovador; y se desglosa en 0,5 puntos por cuidada presentación y 0,5 puntos por corrección ortográfica y sintáctica. Por lo tanto, este punto no se obtiene por conocimientos en la materia de Geografía, sino por el cuidado en la forma de presentación del examen por el alumno, junto con el uso correcto del lenguaje escrito. Este aspecto de la puntuación del examen ha sido objeto de polémica viva. Sus detractores afirman que debe aplicarse ese punto de la calificación nada más que para evaluar conocimientos de Geografía. Sin embargo, sigue prevaleciendo el criterio de una mayoría del profesorado de Universidad y de Bachillerato, que considera que los aspectos formales y de corrección en el lenguaje escrito tienen que exigirse como expresión del nivel educativo necesario para acceder a los estudios universitarios, pues debe resultar importante para las posteriores tareas profesionales de los alumnos, aunque empleen medios informáticos. Además, en la praxis una mayoría de los alumnos obtiene ese punto por “corrección formal”, lo que redundará en un apoyo a la cuantía positiva de la calificación del examen de Geografía en las PAEUS. Asimismo, esa estructura del examen puede considerarse coherente, porque se exige a los alumnos un resumen equilibrado de los conocimientos geográficos aprendidos en el Bachillerato y en an-

teriores estudios de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Por tanto, se pide a los alumnos que en las PAEUS desarrollen los argumentos de los paradigmas científicos básicos de la Geografía antes indicados. Y debido a tal coherencia, estimamos que la estructura del examen de la materia de Geografía en las PAEUS de Castilla y León no solo va a cumplir dos décadas de dilatada vigencia, sino probablemente bastantes años más sin alteraciones sustanciales.

3.3.- El excesivamente Denso Cuerpo de Contenidos de la Materia de Geografía en las Pruebas de Acceso a la Universidad

El elemento que sigue constituyendo una seria amenaza para el atractivo de los estudiantes de Bachillerato hacia la materia de Geografía no es la estructura del examen, sino el excesivamente denso cuerpo de conocimientos que se sigue exigiendo en las PAEUS de la Comunidad Autónoma de Castilla y León. Este cuerpo de contenidos conforma el documento oficial denominado “Anexo IV. Análisis del currículo y acuerdos para las pruebas de acceso a los estudios universitarios” (www.uva.es/preuniversitarios con enlace a www.usal.es); documento autorizado por la Comisión Organizadora de las PAEUS de Castilla y León, en la que están representadas las Universidades Públicas de esta Comunidad Autónoma, junto con una representación de la Conserjería de Educación Autonómica y de los centros de Enseñanza Secundaria y Bachillerato. Este documento consta de los criterios de evaluación, y reúne los contenidos curriculares básicos para la enseñanza de la Geografía a los alumnos de Bachillerato, más una secuencia de bloques temáticos, cada una de los cuales posee, además de la sinopsis de contenidos, una serie de conceptos (definiciones) y prácticas asociados. En realidad, pues, los bloques temáticos suponen el desarrollo más concreto de dichos criterios de evaluación.

La primera versión del documento denominado Anexo IV en la materia de Geografía data del año 1992; y ya se señaló desde entonces por muchos profesores de Bachillerato lo amplio y dificultoso de impartir tan densos conocimientos a los alumnos. El documento Anexo IV fue reformado en el año 2003, con el objeto de añadir o separar como anexo en algunos bloques temáticos los aspectos referidos expresamente a Castilla y León. No supuso esta reforma ninguna reducción de contenidos temáticos; y quizá un añadido de materia de estudio, si el profesor no reordenaba internamente los bloques temáticos. La principal oportu-

nidad de reforma ha acaecido a raíz de los cambios que el Ministerio de Educación ha introducido en “las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias” mediante los dos Reales Decretos citados (años 2007 y 2008), que han sido obligadamente concretados por las “órdenes” antedichas de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León (años 2007, 2008 y 2009); reforma que entró vigor en el curso académico 2009-2010.

La oportunidad de dicha reforma ha resultado fallida, puesto que el cuerpo de contenidos no ha variado en amplitud, sino que lo que se ha hecho ha sido nada más reubicar algunos bloques temáticos y una actualización de conceptos. Y los criterios de evaluación continúan siendo de una gran ambición en la aprehensión de conocimientos, como lo demuestra el siguiente resumen de los diez integrantes de la última versión (año 2009) del documento Anexo IV: 1) Obtener, utilizar, seleccionar información de contenido geográfico procedente de fuentes variada; 2) identificar las características del sistema mundo y los rasgos esenciales de la Unión Europea; 3) describir los rasgos generales del medio natural europeo y español; 4) identificar y caracterizar los diferentes espacios productivos españoles; 5) realizar un balance de los impactos de las acciones humanas sobre el medio ambiente; 6) identificar los rasgos de la población española en la actualidad y su distribución; 7) interpretar el proceso de urbanización español; 8) describir la organización política y administrativa española; 9) realizar una salida al entorno; 10) identificar la personalidad geográfica de Castilla y León dentro de España.

3.4.- La Reforma del Año 2008 de las Pruebas de Acceso a la Universidad como hecho Negativo en la Enseñanza de la Geografía en el Bachillerato

A partir de esta organización curricular la Comisión Organizadora de las Pruebas de Acceso a las Enseñanzas Universitarias de Castilla y León planteó un ejercicio con dos partes: una teórica y otra práctica. La primera consiste, a su vez, en el desarrollo de un tema, y en la definición de cuatro conceptos (de entre seis propuestos); la parte práctica también era doble: por una parte el análisis y comentario de un documento escrito, un plano, un gráfico, etc., y por otra, la localización de 10 elementos geográficos (tanto de geografía física como humana) en un mapa mudo de España. De esta forma la Comisión mencionada secuenció los contenidos en 21 temas, y elaboró una relación

de conceptos y otra de prácticas por temas; además, dio unas orientaciones generales en relación con los elementos a localizar que se podían pedir. Por lo que hace referencia a los temas, dentro de una estructura general correcta, se ha optado por un tratamiento tradicional y amplio en cada uno de ellos; tradicional porque apenas recoge los nuevos tratamientos de la Geografía en relación con la ordenación del territorio, por ejemplo, y porque los mismos enunciados no siempre resultan sencillos de comprender para el estudiante; amplio porque quiere recoger la mayor parte del saber geográfico, incluso aquel que sólo parcialmente se vincula con la Geografía.

Una parte reducida de los temas pueden englobarse en la Geografía Física (4, 5, 6, 7), otro grupo amplio en la Geografía Humana (del 9 al 21), quedando el 8 como un tema de enlace entre ambas partes. Los tres primeros temas pertenecen al ámbito de la Geografía Regional, analizando, en términos generales, la situación actual del mundo (1), el espacio europeo y la organización de la Unión Europea (2), y la organización territorial de España (3). Estos tres temas permiten pasar de lo general a lo particular; sin embargo, los dos primeros encajan mal en la concepción de la Geografía de España, inclusive como introducción, mientras que el tema 3 forma parte más de la Historia reciente de España y, si acaso, de un estudio de economía regional.

Los temas de Geografía Física, aún siendo un número reducido, siempre han presentado la mayor dificultad para los alumnos que se examinan de la Geografía en las PAEUS, en gran medida por la falta de análisis geográfico en niveles de Bachillerato; de hecho, gran parte de su dificultad estriba en el carácter técnico y especializado que tienen (en conjunto la propia Geografía tiene un fuerte componente técnico; sobre esto volveremos más adelante), lo que ocasiona dificultades para el profesor que no es especialista en Geografía y para el estudiante, por la poca preparación que trae el alumnado de Ciencias Sociales para las cuestiones técnicas. No olvidemos que estos temas de Geografía Física tratan cuestiones no siempre propiamente geográficas, sino referidas a la Geología, la Meteorología, la Climatología; y como elementos geográficos básicos requieren un soporte geográfico que apenas se aportó en la ESO (el curso de 1º queda ya muy lejano, y tuvo un carácter general, mientras que en 3º de la ESO los temas abordaban aspectos de Geografía Económica o Geografía de la Población, esencialmente), y que exigen profundizar en aspectos que requie-

ren alguna salida de campo (Geomorfología, Bio-geografía o Hidrografía) o trabajo en laboratorio para comprender cuestiones muy teóricas, relacionadas con cuestiones de Física o de Edafología, por ejemplo. Ambos aspectos, salidas de campo y trabajo en laboratorio, resultan complicados por la insuficiencia de tiempo en unos casos, y por la falta de tradición (y de experiencia del profesorado) y de medios técnicos en otros.

Los temas de Geografía Humana abordan prácticamente todos los campos que se pueden tratar, además, de manera exhaustiva (dos temas de Geografía Agraria; tres temas de Geografía Industrial; tres temas para la Geografía de los Servicios; tres temas para la Geografía de la Población, y dos temas para la Geografía Urbana). Este tratamiento lleva a abordar cuestiones que se ligan a la demografía, a la historia económica de España o la historia del urbanismo, y que los alumnos de Ciencias Sociales pueden haber estudiados en otras materias del mismo curso (Economía o Historia de España) o en materias de otros cursos. Especialmente significativo resulta el contacto entre las materias de Economía (1º de Bachillerato) y Economía y Organización de Empresas (2º de Bachillerato) por la coincidencia en los temas abordados (la globalización económica, las políticas de la UE, el turismo, las empresas, su tipología y localización espacial, etc.) En otros cursos, en concreto en 3º de la ESO, el alumnado ya ha estudiado los recursos naturales, las fuentes de energía, el uso y gestión de los recursos hídricos, los residuos y su gestión, y los principales problemas ambientales, lo que pone de manifiesto, una vez más el carácter repetitivo que, con frecuencia adoptan las distintas materias, y el solapamiento que se produce, entre materias, en este caso entre la Biología y Geología y la Geografía, aparentemente de ámbitos de estudio bien contrastados (Ciencias y Ciencias Sociales).

Bien es cierto que esta coincidencia no lleva necesariamente a un tratamiento idéntico porque ambas parten desde ópticas distintas, pero sin un adecuado conocimiento de la realidad geográfica y su concepción del territorio, en ocasiones se llega a una situación en la que se solapan los contenidos, algo que no deja de ser peligroso. Más aún, las diferencias tanto epistemológicas como

prácticas que pueden existir entre la Economía y la Geografía (o entre la Geografía y Ciencias de la Tierra y Medio Ambientales, o entre la Geografía y la Biología y Geología), muy claras para los especialistas, no son apenas percibidas por el estudiante³. Así, desde este punto de vista ya se plantean propuestas de cooperación entre los profesores de ambas materias para el estudio de aquellos aspectos coincidentes, algo que, sin rechazarlo debe llevar necesariamente a la Geografía reflexionar sobre el hecho que las dos materias "parece" que estudian lo mismo, y clarificar el objeto de estudio geográfico y las herramientas de las que se sirve el geógrafo, tanto en el estudio como en el desempeño de su trabajo práctico (Hernández, 2006).

En cuanto a los conceptos, la lista que se elaboró agrupaba un total de 172 conceptos, que aunque parece excesiva da una media de ocho conceptos por tema (en realidad dos temas no tienen conceptos propios, los comparten con otros temas), lo que no parece mucho. Aquí el principal problema radica en el propio planteamiento del concepto, que no constituye un procedimiento propiamente geográfico, y que si en los cursos de la ESO podía tener su razón de ser en la formación de una capacidad de síntesis, en este nivel de Bachillerato los alumnos tienen ya adquiridas ciertas destrezas que les permiten trabajar con metodología diferentes a las de la Secundaria Obligatoria (AGE, 2000). Aparte de este problema, otros han radicado, primero, en la distribución, puesto que la relación de conceptos por tema es muy variable, desde los 14 ó 15 conceptos los temas que tienen más (Temas 4, 5, 7, 12, 13, 20 y 21), hasta tres los que menos tienen (Temas 3 y 16); en segundo lugar, en la elección de los propios conceptos, pues en ocasiones algunos conceptos resultan especialmente técnicos (DANA), mientras que otros son muy elementales (openfield, bocage, oleoducto, gasoducto), y se han estudiado con reiteración en cursos de la ESO, y otros han quedado desfasados en relación a los avances técnicos producidos en la sociedad actual o tienen más relación con la historia económica del país (holding, ZUR, INI) que con la Geografía en sí, y muchos otros no son propiamente geográficos, lo que genera confusión en el alumnado, puesto que con frecuencia son aspectos que ya se

3 Ante la tesitura de reforzar su presencia en Bachillerato y en las PAEUSs la materia de Economía y Organización de Empresas apostó por el pragmatismo y ofrece un curriculum acotado a tan sólo ocho temas, frente a los 21 con que cuenta la Geografía; situación que marca claramente (a nivel del alumnado) las diferencias a la hora de inclinarse por una u otra materia en el examen de Selectividad.

han estudiado en otras materias de Bachillerato o de la ESO, tanto en Geografía como en Ciencias Naturales, por ejemplo, y desde distintas perspectivas (fuentes de energía, empresa multinacional, parque tecnológico, I+D+i, área logística, los ya mencionados de holding o INI).

Finalmente, en cuanto a las prácticas para cada tema se proponen una media de una a cinco prácticas distintas, lo que da un total de 61 prácticas, a una media de casi tres prácticas por tema; aunque el total no es muy grande, por una parte se plantean prácticas de cierta complejidad, y por otra se recurre a todo tipo de instrumentos para proponer prácticas, inclusive aquellos que no son propiamente geográficos, con lo que se incide en la vinculación entre la Geografía y otras ramas de conocimiento, y se omite la presencia de herramientas que sí son geográficas y que deben tener una presencia significativa, pues además están en relación con las tradicionales excursiones o salidas de campo que tan necesarias resultan para una comprensión adecuada del territorio y sus transformaciones: las imágenes, especialmente en forma de fotografía, o las propias fotografías aéreas. Por el contrario resulta harto significativa de una concepción tradicional de la Geografía la reiteración en el reclamo al comentario de textos o textos periodísticos entre las prácticas preferidas (hasta en ocho de los temas).

La reforma de la Selectividad introdujo entre otras novedades la fase general y la específica, de forma que permitió la posibilidad de escoger una misma materia para la fase general o para la específica. Esto ha tenido efectos por los resultados estadísticos, pues, como se comprueba en la Tabla 1 los resultados de la Geografía en la fase general han mejorado muy significativamente, al ser realizada esta materia por alumnos que la han preparado, mientras que la fase específica refleja unos datos muy malos, como resultado de una situación en la que se va a "subir nota", y, en definitiva se prueba suerte, pero no siempre se prepara el ejercicio a conciencia.

4.- RESULTADOS

La didáctica de la materia de Geografía en el Bachillerato de cara a la realización de las PAEUS viene condicionada sobre todo por el conjunto de contenidos curriculares que integran los 21 bloques temáticos (en el Anexo IV) con sus apartados, conceptos y prácticas. Con la reforma legal citada, aplicada desde el año académico 2009-2010, el

cuerpo de conocimientos excesivamente denso sigue igual. Únicamente se ha procedido a cambios de orden, de modo que los tres bloques temáticos finales han pasado a estar ubicados en los primeros puestos de la secuencia temática. Además, se ha aumentado el número de conceptos, añadiendo algunos nuevos y necesarios por el desarrollo científico y la preocupación social y quitando otros que se habían quedado obsoletos especialmente en los bloques temáticos de Geografía Humana. En suma, se ha realizado una meritoria actualización de conceptos; pero el problema principal de la amplitud excesiva de contenidos sigue ahí.

Estimamos que esta densidad de contenidos resulta innecesaria para la formación y de los alumnos de Bachillerato y dificulta su comprensión en lo referido a los conocimientos geográficos que les hagan entender con fundamento la organización social del territorio (principalmente España y Europa), que es lo que pretende el saber científico de la materia de Geografía.

Más exactamente, estimamos que los 21 bloques temáticos constitutivos del actual documento Anexo IV puedan quedar en solo 12 bloques temáticos, mediante la supresión del antedicho criterio de evaluación octavo, que se refiere a "la organización política y administrativa de España", y la fusión de varios bloques de Geografía Humana; pero no sólo consideramos factible esta reducción en número (en nueve) de bloques temáticos, sino que también debe quitarse contenidos (principalmente de carácter histórico) que pueden abordarse en otras asignaturas o posponerse para los estudios de Grado en la Universidad.

Con esta significativa y coherente reducción de bloques temáticos y contenidos la materia de Geografía en el Bachillerato resultaría atractiva, a la par que formativa, para el estudio por los alumnos, abordable sin problemas didácticos serios para los profesores y competitiva ante las rebajas de nivel de contenidos que se está produciendo en algunas materias evaluables en las PAEUS. Y es que apreciamos una competencia desleal con la Geografía de algunas materias (sobre todo Historia y Economía) por la excesiva simplificación y rebaja del nivel cognitivo que han ofrecido a los alumnos de Bachillerato para que éstos superen las PAEUS sin cursar la materia de Geografía a raíz de la última reforma citada (desde 2009-2010) que le confiere la categoría de materia (no obligatoria) de modalidad. Se impone, pues,

Universidad de Valladolid - Prueba de Acceso a Estudios Universitarios		Asignatura: Geografía (162)	Todo el distrito			
			Presentados	Media	Aprobados	% Aprobados
Convocatoria:	jun-07	Bachillerato	1036	4,776	465	44,9
Convocatoria:	sep-07	Bachillerato	449	5,029	230	51,2
Convocatoria:	jun-08	LOGSE	968	5,049	492	50,8
Convocatoria:	sep-08	LOGSE	421	5,007	249	59,1
Convocatoria:	jun-09	LOGSE	933	5,521	613	65,7
Convocatoria:	sep-09	LOGSE	424	5,291	238	56,1
Convocatoria:	jun-10	LOE	538	4,975	277	51,4
	FASE GENERAL		174		139	79,9
	FASE ESPECÍFICA		364		138	37,8
Convocatoria:	sep-10	LOE	179	4,836	78	43,5
	FASE GENERAL		76		49	64,4
	FASE ESPECÍFICA		103		29	28,1
Convocatoria:	jun-11	LOE	554	5,408	333	60,1
	FASE GENERAL		173		134	77,4
	FASE ESPECÍFICA		381		199	52,2
Convocatoria:	sep-11	LOE	96	5,102	54	56,2
	FASE GENERAL		40		27	67,5
	FASE ESPECÍFICA		56		27	47,2

Tabla 1.- Estadística de la materia de Geografía en las Pruebas de Acceso a la Universidad de Valladolid (2007-2011). - Fuente: Servicio de Pruebas de Acceso a la UVA. Universidad de Valladolid.

una clarificación y un estatus justo de la materia de Geografía en competencia diáfana y honesta con otras materias de modalidad para los alumnos de cara a la realización de las PAEUS. Este nuevo marco competitivo más justo estimamos que se puede conseguir con la mejora substancial del servicio de inspección de las enseñanzas de Bachillerato que asuma (o recuperen) la función de control y seguimiento de la didáctica de las materias sin menoscabo de la libertad de expresión y de cátedra de los profesores.

5.- CONCLUSIONES

Sin duda los problemas de la Geografía en el Bachillerato, y por extensión en la totalidad del *currículum* de la Enseñanza Secundaria, son muy diversos. Entre ellos hay problemas que afectan al conjunto del modelo educativo y a la relación de

la sociedad con la enseñanza, difíciles de abordar desde la propia materia y, en todo caso, con soluciones complejas. Otros problemas son propios de la materia de Geografía y, por ende, deben abordarse desde dentro, si bien no exclusivamente, pues en los estudios de Bachillerato, como ya se ha puesto de manifiesto las relaciones entre las materias son muy estrechas, generando en ocasiones conflictos, y materias como la Geografía y la Economía compiten por el mismo alumnado.

De esta forma los pasos que puede dar la Geografía, a nivel de estudios de Bachillerato, deben partir, en primer lugar reivindicando un papel central en la sociedad del conocimiento y en los medios de comunicación; después, dando un paso al frente e incorporando aspectos de la Geografía que están en la Universidad pero apenas llegan a los Centros de Enseñanza Secundaria, tanto a través de las herramientas esenciales hoy día a la

Geografía (ArcGis), como en contenidos (Orientación del Territorio) y, en definitiva, introduciendo en los ejercicios cambios basados en el modelo de las competencias (Mesejo, 2007).

Consideramos que es necesaria una mejora de la didáctica de la materia de Geografía en la docencia de Bachillerato para ser más atractiva y formativa que hasta ahora para los alumnos y operativamente abordable para los profesores, de modo que no pase a ser una materia marginal en las PAEUS de la Comunidad Autónoma de Castilla y León, como está sucediendo con la plasmación de la reforma vigente desde el año académico 2009-2010. Para lograr estos objetivos creemos necesario señalar los siguientes cuatro ejes de actuaciones y reformas:

- 1) Mantener la estructura del examen de las PAEUS contenida en el documento "Anexo V. Modalidad de examen".
- 2) Reformar y reducir el excesivo cuerpo de conocimientos que se exige a los alumnos de cara a las PAEUS y que están integrados en el documento conocido como "Anexo IV". Concretamente abogamos por reducir el número de bloques temáticos de 21 a 12 y, además y sobre todo, por reducir significativamente la amplitud y densidad de conocimientos.
- 3) Corregir el carácter negativo que para la materia de Geografía está teniendo la última reforma citada de las PAEUS. Esta carácter negativo procede de la competencia desleal de otras materias de modalidad, que simplifican en exceso sus exigencias a los alumnos, de modo que ha descendido mucho el número de alumnos de Bachillerato que cursan la materia de Geografía, lo que supone un deterioro considerable de la valía de los estudios de Bachillerato en la cultura (en sentido amplio) de los estudiantes.
- 4) Revitalizar y reorientar las tareas de inspección de la didáctica de las materias objeto de evaluación en las PAEUS. La inspección docente debe asumir el control y seguimiento de la didáctica operativa día a día entre profesor y alumnos. Esto sin menoscabar la libertad de expresión y de cátedra del profesor. Si esta tarea de inspección se realiza correctamente, debería desaparecer la competencia desleal e injusta que perjudica a la materia de Geografía de cara a las PAEUS, al ofertarse a la baja en los estudios de Bachillerato los contenidos de otras materias de modalidad.

BIBLIOGRAFÍA

AGE (2000): *La Geografía en los libros de texto de Enseñanza Secundaria*.

<http://age.ieg.csic.es/docs/00-12-libros-text.PDF>

Bartolomé, P. y Matarredona, E. (2007): Las relaciones entre la Universidad y las enseñanzas medias: Las PAU. *Las competencias geográficas para la educación geográfica*. (Marrón Gaité, M^a J. et al, Eds.). AGE/ Universidad de Valencia: 441-448

García Pérez, F. F. y De Alba Fernández N. (2008): ¿Puede la escuela del siglo XXI educar a los ciudadanos y ciudadanas del siglo XXI? *X Coloquio Internacional de Geocrítica*.

<http://www.ub.edu/geocrit/-xcol/394.htm>

García Ruiz, A. L. y Lara Valle, J. J. (2001): La enseñanza de la Geografía en Bachillerato. Datos y consideraciones sobre sus resultados en Selectividad. *Cuadernos Geográficos* 44:193-232

García Ruiz, A. L. (2006): Los principios científico-didácticos: Un modelo para la innovación de la enseñanza de la Geografía. *Cultura geográfica y educación ciudadana*. (Marrón Gaité, M^a J. et al, Eds.). Cuenca, Universidad de Castilla la Mancha: 647-660

Graves, N. J. (1985): *La enseñanza de la Geografía*. Madrid, Visor

Hernández Sánchez, A. (2006): Una propuesta de cooperación entre docentes de Geografía y Economía para la renovación didáctica en Bachillerato: "Denominaciones de Origen e Indicaciones Geográficas Protegidas". *Cultura geográfica y educación ciudadana*. (Marrón Gaité, M^a J. et al, Eds.). Cuenca, Universidad de Castilla la Mancha: 809-824

Marco Amorós, M. (2002): Geografía y enseñanza secundaria (La educación de la mirada). *Investigaciones Geográficas* 22: 71-82

Mesejo González, C. (2007): Las pruebas de acceso a la Universidad vistas desde el noroeste. *Las competencias geográficas para la educación geográfica*. (Marrón Gaité, M^a J. et al. (Eds.). AGE/ Universidad de Valencia: 449-456

Muñoz Repiso-Izaguirre, M., Muñoz, F. et al. (1991): *Las calificaciones en las pruebas de acceso a la Universidad*. Madrid, CIDE.

http://books.google.es/books?id=9J4mCpi0XG4C&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Muñoz Repiso-Izaguirre, M. et al. (1997): *El sistema de acceso a la Universidad en España. Tres estudios para aclarar el debate*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia/ CIDE

Murillo Torrecilla, F. J. (1994): Análisis de las pruebas que conforman la Selectividad; *Revista de Educación* 314: 49-62

Ortega Valcárcel, J. (2000): *Los horizontes de la Geografía. Teoría de la Geografía*. Barcelona, Ariel

Rodríguez Doménech, M^a Á. (2008): Una enseñanza nueva en una cultura nueva. El caso de la Geografía en el Bachillerato. *X Coloquio Internacional de Geocrítica. Diez años de cambios en el mundo, en la Geografía y en las Ciencias Sociales, 1999/2008*.

<http://www.ub.edu/geocrit/-xcol/314.htm>

Sorre, M. (1967): *El hombre en la Tierra*. Barcelona, Labor

Souto González, X. M. (2008): Una educación geográfica para el siglo XXI: aprender competencias para ser ciudadano en el siglo XX. *X Coloquio Internacional de Geocrítica. Diez años de cambios en el mundo, en la Geografía y en las Ciencias Sociales*. <http://www.ub.edu/geocrit/-xcol/19.htm>

Souto González, X. M. (2004): La Geografía escolar en el período 1990/2003. *La Geografía española ante los retos de la sociedad actual. Aportación española al XXX Congreso de la UGI*: 61-82

Souto González, X. M. y Claudino, S. (2001): Obstáculos en la innovación de la didáctica de Geografía. *Primer Coloquio Ibérico de Didáctica de la Geografía. La formación geográfica de los ciudadanos en el cambio del milenio* (Marrón Gaité, M^a J. Ed.). AGE/APGP/Universidad Complutense de Madrid: 191-203.